

■ Article

創造的表現を用いた内省的実践についての一考察 アートベースによる考察の試み

伊 東 留 美

（南山大学人文学部心理人間学科）

キーワード

体験学習、創造的表現、内省的実践、アートベース

1. はじめに

20年ほど前のことになるが、筆者が非常勤講師として南山短期大学人間関係科の授業を担当していた時、学生から「なぜ授業で絵を描いたりするのですか」という質問を受けたことがある。その時、どう答えたかははっきりと覚えていないが、上手く伝えられなかったということだけ強く記憶に残っている。

今、改めて、同じ問いに対してどう答えるだろうかと自問してみたい。そして、アートベース・リサーチ（Art-based research, ABR）の理論に含まれる“reflexivity”（ここでは「省察」や「内省」と訳す）の考えを用いてこの問いに答えてみたい。そこで、本論文の目的として2つのことを提示する。先ず、イメージ表現によるふりかえりプロセスの特徴を筆者の作品制作プロセスを例として取り上げ説明すること、そして体験学習のような学習場面で創造的表現を取り入れる意義を考察することである。ここで用いる創造的表現とは、個人のイメージを用いて自由な感覚と発想で創造的に表現する活動をさし、特に本論では視覚的創作活動に限定している。

本論の構想を思い立ったきっかけは、「人間関係研究センター」のインターネットサイトに掲載するイラスト制作の依頼を筆者が受けたことである。その創作プロセスで筆者は「ふりかえる」とはどのような体験プロセスなのかを考え、その考えをイメージで表現する試みを考えた。出来上がった作品については自由にみてもらいたいし、自由な連想をしてほしいと思う。一方で、イラスト自体は筆者が「ふりかえるとはどういうことか」という問いに答えるよう表現した。イメージを用いた創造的表現が個人のふりかえりのプロセスにどのよ

うに働きかけたかを、筆者個人の体験からであるが、論じてみたい。

2. 体験学習における創造的表現活動

体験学習理論を用いた授業では、今の気分をイメージで表現したり、授業での体験をイメージで表現したりすることがある。例えば、ボディワークの授業では、参加者が体験した身体感覚をボディイメージという視覚表現で表し、それを個人で、ペアで、あるいは、グループのメンバー間で話し合う（赤堀ら, 1997; グラバア・田中, 2016）。また、筆者が以前に担当した人間関係研究センター主催の「人間関係講座（コミュニケーション）」では、2日間の集中講座の2日目の実習で「セルフバック」という実習を行った。実習のねらいは、イメージを使って自分自身を表現するというノンバーバルコミュニケーションの体験をすること、作品について話したり、相手の作品の話をきくことを通して、自身や相手の可能性にきづくことであった。参加者は、雑誌の切り抜きを用いるコラージュ技法で表現し、今の自分のありようを表現し、語り、その作品をふりかえりながら、気づきを深めていった。

体験学習において、こうしたイメージを用いた創造的表現を用いる意義はどこにあるのだろうか。アートセラピストとして表現活動をとらえた伊東(1998)は、体験学習もアートセラピーにおける視覚表現も結果（コンテンツ）も大切だが、それ以上にプロセスが大切であることを指摘している。体験学習のステップでは、体験したことをふりかえり、何が起こっていたのかを「指摘」していく。そのステップは、評価基準が「良い・悪い」ではなく、「その行為の原因について考え、その行為の意味付けを行う作業」（津村, 2003, p.7）である。体験から指摘における意味付けには感受性も用いて、個人にとってどのような意味があったかを探っていく。その時の身体的感覚や気持ちを言語表現だけではなく、イメージを用いて表現する実習なども取り入れられることがある。一方で、そのイメージを用いる意義についてはそれほど議論されてこなかった。体験学習におけるイメージを用いた表現の意義や働きについて考察をする論文は極めて少ない。筆者がCiNiiの論文検索サイトで、「体験学習 創造的表現」「体験学習 イメージワーク」「体験学習 イメージ 意義」で検索したところ、いずれも0件であった(2020年2月現在)。本論文が体験学習におけるイメージワークの役割について考える機会になることを期待している。

3. 体験学習におけるイメージの役割：臨床心理学的視点から見たイメージの働き

イメージが心理治療において有益であることは、これまでの臨床現場でイメージを用いた臨床が継続されていることを考えても反対の余地はないだろう。人々は生を受け死に向かう間に喜び、楽しむだけでなく、苦しみ、悲しみ、怒りなどの快や不快の感情を体験する。心理臨床は人間の苦悩に寄りそうもの

であり、そうした場面ではイメージを用いることは珍しいことではない。シェイク (2002/2003) は、『イメージ療法 ハンドブック』という本の中で、数多くのイメージを用いた心理療法を紹介している。例えば、催眠療法、自立訓練法、夢療法、直観像療法、フォーカシング、壺イメージ療法、精神分析療法などが挙げられている。そうした療法の中で、個人は思い浮かぶイメージをことばだけではなく、視覚的に、あるいは音で、動きで表現し、自らの気づきを深めていく。

さらに、イメージを積極的に用いる心理療法としてあげられるのがアートセラピーである。芸術療法ともよばれるが、音楽、ダンス、演劇などの芸術が含まれる場合と、視覚芸術のみを指して言う場合がある。ここでは視覚芸術に注目し、アートセラピーという表現を用いる。アートセラピーは、個人のイメージを自由に表現し、そのイメージを深めるように語るプロセスを通して、新たな気づきを構築していく。

そのようなイメージを扱いながら、個人は自らの心の内にある考えや感情に気づく。すなわち、内省し新しい知を獲得していく。ただし、心理治療という枠、治療者との人間関係、の中でイメージを扱うことでその有益さが実現することも言及するべきである。なぜなら心理療法にイメージを用いることに危険が及ぶ場合、治療者があえてイメージの枠を設定したりすることもあるからである (シェイク, 2002/2003)。河合 (1991) は、「イメージの自律性」(p.27) と呼んで、イメージそれ自体が自律的に動き、我々が意識的にコントロールできないことがあることを指摘している。こうした自律性の高いイメージを臨床家とともにふりかえることで、その人にとって意味のある新しい知が生まれるとも言えるだろう。

体験学習における創造的表現は、自身の「～すべき」という枠にとらわれず解放された態度で臨むとき、身体感覚や感情を含めた今の自分を感じ取った、ことばの枠を超えた、「ナマの体験」(木村, 1992, p.22) になると言える。木村 (1992) は、体験学習における「学ぶための枠と成長」(p.22) について臨床心理学の立場から述べている。彼女は、体験学習はファシリテーターによって守られた枠の中で、従来の評価から解放された「ナマの体験」を素材にして自分を試すことができる場であると捉えている。そして、学習者のこれまでの価値観や考え方を揺り動かすような体験もファシリテーターの見守りの中で可能となり、意識しなかった新たな自分や他者に会い、心の成長へとつなげることができることを述べている。イメージは、意識されないものも表出するという点で、体験学習において学習者が気づいていないものに出会える機会を提供してくれると言える。

同様に、星野 (1992a) が体験学習のステップにある「指摘する」のところでキーワードとして「泥くさく」(p.7) とあげている。体験した時のナマの感覚をストレートに記すことが推奨されているが、イメージを用いた表現では、それが

言語化するよりも容易に実践できる。推敲された洗練な表現というより、あかぬけないがストレートさが醸し出された表現が許される。

4. イメージをふりかえること

イメージを用いて自由に創作した表現について、体験学習においても心理治療においても、作って終わりというものではない。むしろ、その創作プロセスやその結果としてできた作品について味わうようにふりかえり、そして語ることが大切である。説明が難しいと感じる人もいるだろうが、解釈ではなくそのイメージについて語ることで、イメージがさらに深まったり、明確になり新しい気づき（理解）が起きたりすることがある。

ここまでで「ふりかえる」という言葉を何度も使ってきたが、改めて「ふりかえる」とは何だろうか。体験学習についての「ふりかえり」は、気づきへのステップとも考えられる。星野(1992c)は、体験学習においては、体験した後に、「必ず“ふりかえり”の時間をもたなければなりません」(p.148)と提示し、プロセスをふりかえることで、気づきが生まれ、変化成長へとつながることを述べている。さらに、彼は「ふりかえりの時間こそ体験学習の核にあたるといっていいでしょう」(p.148)と指摘している。そのように考えると、ふりかえることは、辞書（三省堂大辞林第三版）に記される「体をねじるようにして後ろを見る」「過去のことを考える、回顧する」というような意味だけではないことは明らかである。むしろ、体験学習におけるふりかえりのステップで学習者は自らを省みるという行為、英語では“reflect”という単語に近い行為をしていると考えられる。“reflect”とは、「反射する」や「(鏡などが)映す」「反映する」「熟考する」「思案する」という意味である（研究社 新英和中辞典）。ある物事に対して、そのまま直接提示するのではなく、何かに映し出された状態ということであろうか。個人の価値観や思考パターンなどが反映されることを考えると、映し出された物事は事実と異なって語られることもある。冒頭で記した“reflexivity”という言葉は“reflexive”の名詞形であるが、その意味には社会科学領域の研究法について言及される意味として、“(of a method or theory in the social sciences) taking account of itself or of the effect of the personality or presence of the researcher on what is being investigate” (Oxford Dictionary of English)「研究されるものごとについて、方法自体、あるいは研究者の人格や存在の影響に注意を払うこと」(伊東訳)ということが含まれる。

ショーン(1983a/2001 & 1983b/2007)が職業プロフェッショナルの資質として必要な態度を論じた際に使われた表現は、英語では“reflexive practice”であった。すでに、「省察的实践」(ショーン, 1983b/2007)や「反省的实践」(ショーン, 1983a/2001)という日本語訳がされている。津村(2003)は、その表現からそのような態度を実践する人のことを「内省的実践家」(p.8)と呼ぶことを提示している。そして彼は、「学習者が自らの力で自分や自分のかかわりを成

長ささせることができる努力をしている人々」(p.8)と定義し、社会で活動するプロフェッショナルな職業人誰もが必要とする態度であると指摘している。職業プロフェッショナルが内省的実践者になることは単に知識を増やした卓越者となるだけでなく、態度や行動において変容し続ける人として周囲を変えていける存在になることでもあると津村（2003）は指摘する。

職業プロフェッショナル（例えば、教育者、心理臨床家、医師、コンサルタントなど）が内省的態度を持つ時、そうした職業人の関係、例えば、教育者と生徒、セラピストとクライアント、医師と患者、上司と部下、など、立場上の力関係や個人的態度に対する変容も見られるのではないだろうか。ショーン（1983b/2007）は、以下のように省察的実践の必要性をとらえている。

組織学習に属する個々の構成員は、自分たちの行動を形作る社会システムの内部で遂行する。個々の構成員は内面に個人的な関心や行為理論をもっており、それを自分自身が生きている現実の行動世界に持ち込む。個人的仮説に対する公的な検証やジレンマへの直面、そして重要な問題に関する公開の場での討論に多少なりとも資するような現実的な行動世界に、自分の関心や行為理論を持ち込むのである (p.345)。

このような場面において、我々は他者と自身のジレンマをどのように理解していけるかを内省し、改善できる可能な方向性を考えていけるようであるなら、その集団は学びと成長の集団となりえるだろう。

そのような内省的実践に創造的表現が用いられることがある。例えば、Tylor（2015）は、組織が考えるビジョンに対して、組織集団の運営側だけでなくそこにいる参加者たちも含めて共に考える場を提供するプロジェクトを実践した。そこでは、視覚的芸術活動を用いて組織集団が自らのビジョンを改めて考える機会を持ち、芸術的表現が組織集団のビジョンを考える上で効果的な役割を果たしたことを事例にして論じている。また、Kumagai（2012, 2013, 2014）は、医療教育の現場で芸術表現が果たす役割として内省する機会を与えてくれることをあげている。

高等教育や成人教育においても、創造的表現を用いた内省が学習者の変容的学習の手助けとなることが論じられている（Dirkx, 2001; Tolliver & Tisdell, 2006; Weber, 2014）。成人教育においては、成人学習者らは、教室での学びに人生を重ね合わせることがあり、単に学習内容だけでなく、自身の価値観、感情、人生観など、複雑かつ多層になる学びを体験することが論じられている（Mezirow, 1991）。そのような複雑かつ多層な学びをイメージで統合することが芸術的表現では可能であることが、実践研究からも論じられている。

また、アートベース・リサーチ（art-based research）は、社会科学系の研究において芸術的表現活動を用いた研究法として昨今欧米を中心に広がっている研究方法である。教育現場の中での自己探求に創造的表現活動が用いら

れ、個人の内省的実践が重要な態度としてあげられている（de Freitas, 2008; Samaras, A.P. 2009; Kapitan, 2010; McNiff, 2011; Eaves, 2014; Kossak, 2018; Rana, & Hackney, 2018）。ある問いに対して、イメージを用いて創造的に表現されたものは、「観る・感じる・考える」の行為を繰り返しながら熟考され、そこから学習者にとって意味のある気づきにつながると言えるだろう。Kapitan（2010）は、アートベース・リサーチ（art-based research：ABR）の特徴として“reflexivity”を1番目に取り上げている。本論では「内省」という表現を用いるが、前述したように、研究テーマを探求する上で、研究者が自身の個人的価値観や関心また影響力などを自覚し、そこに表現されたものを内省的実践によって注意深く見直していく。創造的表現を用いる時、研究者の何度も吟味・考察するプロセスは、積まれた積み木を崩して再び積みなおし、新しい形へと再構成していくプロセスにも似ている。再構成されたものは、研究者によって新たな意味が吹きこまれる。

5. アートベースでふりかえる：イメージを用いた創造的表現を内省する

以下に述べる事例は、筆者が2017年度に南山大学人間関係研究センター主催の研究会で「センターのミッションを考える」という題目でワークショップを開催した際、参加者らと一緒に創作したプロジェクトをイメージでふりかえった体験である（ワークショップの内容詳細については「資料1」を参照）。本研究会を開催することになった理由の一つは、本センターのインターネットサイトに掲載するイラストの制作依頼が筆者のもとにあったからである。筆者は、自分自身が抱くセンターのイメージを表現するよりも、構成員であるセンター員が持つセンターに対するイメージやビジョンを知り、それらを参考にしながら作成したいと考えた。また、筆者のリーダーシップについてもフィードバックしてもらいたかったこともあり、筆者がファシリテーターとしてワークショップを計画し実施することを提案したところ、その案を受け入れてもらえ、ワークショップ開催が実現された。

（1）アートベースで内省する（作品1）

筆者は、研究会後、参加者らの作った作品（8枚）を個別に写真撮影し、また作品を丸くなるように並べて写真撮影をした。それぞれのメンバーが描いたイメージや言葉を書き出し、全体イメージを何度も味わうように鑑賞した。そして、筆者自身がそれらのイメージから感じ取った感覚をもとにして1つの作品を創った（作品1）。

参加者らの作品をもとに一つの作品を創りながら、線の動きや筆圧や色遣いなどを思い出し、どのような思いで描いたのだろうかと思像した。そして、その思いに筆者がどのように創造的表現で応えられるのか考えた。参加者らと同じような思いや筆の動き、筆圧などを再生することは難しいし、今回の作品で

は筆者の感性で作ることになっていたもので、あえて模写することはしなかった。一方で筆者の思いが一方的にならないように心がけた。参加者らの作品から筆者が感じ取った印象や雰囲気と当日の会の雰囲気などを思い出しながら、参加者ら一人一人の表現で筆者が「これは大切」と感じた要素を取り上げた。それらは、「虹のような空」「大木の幹」「水と森」「丸い感じの容器と葉の色合い」「三色と包む雰囲気」「葉色」「渦巻きのような木々の葉」「親子」「地層」であった。また、筆者が感じ取った雰囲気は「包む」「あたたか」「深み」「動き」「力強さ」「流れ」というものであった。

出来上がった作品は、何層にも積み重なった土のような色合いをした容器の中から、大きな木が生えているというイメージであった。そして、その木には虹色のような色とりどりの葉が生い茂り、その容器の傍らに、母親らしい女性と子どもが嬉しそうに笑顔で立っている。その全体を包み込むように、赤と青と黄の三色が自由に交差し、紫やオレンジ、黄緑などの色を作りながら円を描いているというイメージであった。

（2）アートベースで「ふりかえる」ことを考える

次に、依頼のために制作した作品（作品2と3）について、筆者はまず参加者らがとらえる人間関係研究センターのビジョンを内包するような表現であること、そして、「ふりかえるというのはどういう行為なのか」という問いに対して筆者の考えを表現することの2つを構想アイデアの出発点とした。2017年度に行ったワークショップでの活動からここまで（2018年作成）の期間で、筆者が実際に行ったことはふりかえるということであったし、体験学習の「ふりかえり」という活動を考えた時にも、意味のあるテーマであると判断した。

最初、以前に作った作品（作品1）のイメージをもとに色鉛筆で試作品を描いていった（作品5, 6, 7）。最終作品は2つの作品を加工したものである（作品4）。構想の段階では、いくつかのアイデアを盛り込んだ作品（作品5, 6, 7）を描いた。最初から木を描くことは決めており、木自体が成長し大きく枝を広げていくことが、センターの成長と重なるように表現しようとした。そして、センターの名前にある「人間関係」をどこかに忍ばせたいと思い、「人間関係」を枝に見立て描いた（作品5）。葉については、筆者が最初に描いた作品のような暖色系から寒色系までの色使いで、小さな円を描くように木の枝周辺に描いていった（作品6）。また、視点の違いということを考えた時に、アナモルフォーズを思い出し、あえて歪んだ木を描いた。ある一定の角度から見ると左右対称に見える（作品8）。そうすることで、人によっては同じ木でも見え方が異なるということを表現しようとした。まっすぐに見る人には木は左右対称ではない。一方で、斜め右側から見る人には左右対称に見える。同じものをみても、みる位置で木の姿が変わる。これは、同じ体験をしても立場が違えば、体験の説明も変わることをほのめかした。また、その木が池の水辺に映しだされた様子も加えた（作品7）。これは、参加者の作品で池のイメー

ジがあったことや、英語の“reflection”は、水に映し出されることも意味しているので、水辺に映った木を表した。そして、枝の間に“HUMAN”, “RELATION”, “COMMUNITY”, “EXPERIENCE”, “YOU”, “I”を点描画のように書いた。最後に、様々な視点を可能にするのは、他者の視点を共有してみることだろうと思い、木の周りに人が円を描くように手をつないで動いているというイメージにした（作品7）。

この作品を創りながら、筆者自身が何を表現したいかということが徐々に明確になっていくように感じた。具体的には、「木」「人」「水に映し出された木」というイメージが要素となり、それらをどう入れていくかという構成を考えた。そこで、遠くから俯瞰的に一本の木が水辺に浮かび、その周りに人が手をつないで囲むという構成を考えた。水辺に映し出された時の木は、その人の立ち位置、心の動きによっては歪んで見えたり、色が変化して見えたりする。そのように、我々の理解の仕方も、個々人の体験の知が影響を及ぼしている。そう考えた時、映し出された木は木ではなく「知恵の木」として表現しようと、参加者である研究センター員が2つ目の質問で答えた専門や関心となる領域についての単語や思いついた単語を木の形になるように並べていった。含めた言葉は次の通りである：I, INTENTION, COMMUNICATION, WILL, BODY, T-GROUP, LEADERSHIP, EXPERIENCE, CREATIVITY, MIND, SELF-INQUIRY, SHARE, HUMAN, ACTION, EDUCATION, PSYCHOLOGY, LOVE, CAN, COMMUNITY, SOCIETY, GROUP, THY, LEARNING, POSITIVE, HEALTH, OD, AI, ABS, GROWTH, IMAGINATION, MUST, FACILITATE, TRANSFORMATION, RELATION, RESEARCH, CSHR, EDUCATION, ACTION。それらの言葉の集合体の角度を変えてみると、1本のヒヤシンスのような花の形になる（作品2-1）。そして、どちら木にも根と幹の間にハートを描いてあたたかさを表現しようとした。

作品サイズの都合と、後から補正対応しやすいという理由で、手をつないで踊る人々は別の紙に描いて、後日コンピューター上で加工することにした。木と池の周りを囲む人々の動きを少し異なるようにし、色彩も変えることで、ダイナミックさと多様さを表現した。その動きは、「見守る」「みつめる」「共に知る」という連想を筆者にもたらした。

筆者は、創作過程中、ふりかえることについて考えながら、McNiff（2003）が書著の中で用いた“witness”という言葉思い出した。“witness”は辞書（研究社 新英和大辞典）によると「目撃者」「証人」「立会人」という意味が含まれる。学習共同体としてのメンバーは個々の気づき、学び、成長の目撃者でもある。そう考えると、学習共同体のメンバーの存在は大きい。今回のワークショップでは、参加者が同じ場で、人間関係センターのビジョンに対する思いを表現するための創作活動を体験し、自身の作品について語った。その時間は、個々のビジョンに対する作品と語りをグループ参加者が出会い目撃する機会

あったとも言える。

6. 結果

筆者の事例からイメージによる創造的表現のふりかえりがどのように学習者の内省的実践に影響を及ぼしているのかについて以下に述べていきたい。ワークショップ開催後に作成した作品（作品1）からその影響する要素を抽出し、その後に作成した2つの作品（作品2と3）と完成された作品（作品4）中でどのように表現したかを提示していく。

（1）主観性／間主観性

ふりかえりとしてイメージを用いて表現したもの（作品1）は、言うまでもなく、主観的である。参加者のイメージをくみ取りながらも、できた作品に私らしさが出てしまうことは避けられない。参加者の作品もまた主観的であるが、筆者も主観的に理解している。お互いの主観性の間で筆者が自身の感性でびたりと感じるものを取り上げていった。

次に、作品（作品4）についても、主観的である。最初に作成したものをふりかえり、また意図的に「ふりかえるとはどういうことか」を考えて構成し描いたとしても、それは筆者の解釈であることは自明である。

（2）身体的・感覚的理解

アートベースによるふりかえりは、身体的・感覚的な反応を用いている。例えば、筆者は、イメージ構成において「ぴったり」という身体感覚を用いて構成を進めていった。前述したが、参加者の作品イメージと語りを通して、「これだ」とぴったりとくる要素をイメージから取り上げていった。「ぴったり」という表現を説明するのは難しいが、筆者が作品をここでやめるか否かと判断する基準は、ぴったり感とも関係がある。但し、これが最終的な「ぴったり」ではなく、自身の身体的反応がいつも同じとは限らないので、以前はぴったりと感じたイメージがそうでなくなる時もある。作品構成を考える段階で、ゆがんだ木（作品7）を描いたが、なんとなくこれではないと感じ、最終的には用いなかったのも、このぴったり感と関係がある。

（3）共感的・親密的理解

アートベースでふりかえることで、筆者は参加者の描いたイメージを自らも追体験することができた。木、地層、親子、円、虹などを自らも描きながら、どんな気持ちになるだろうと想像したり、同様の線を描いてみることで、どんな身体的動きになるのだろうと考えたりした。相手のイメージに共感し、そのイメージとより親密になる体験でもあった。

同様に、最後の作品を描いた時、「ふりかえる」とはどういうことかを内省しながら制作したのだが、その時に筆者自身の様々な体験が思い起こされた。以前にあるヨガの先生がコップに入った泥水も、静かな場所にしばらく置くと泥が沈殿し透明な水になるという例えを用いて、心の落ち着きによってはつき

りと見えるようになるという指摘をされたことを思い出した。木を映し出す水面は穏やかな波の立たない状態であるよう表現し、水の透明さと心の落ち着きを重ねながらヨガの先生のことばに共感し、ふりかえるというのはこうした「透明さ」が必要であろうとも考えた。

（4）多層性・多義性

筆者がふりかえり創作したイメージ（作品1）は、参加者のいくつものイメージが一つにまとまったものである。さらに、同じイメージは、筆者が参加者の描いた作品に対する反応としての気持ちも込められ、それが「包み込む」という全体の雰囲気にも込められている。そう考えると、表現された作品に込められた意味は一つではなく、いくつもの層で意味を重ねることができる。

最終的に作成したもの（作品4）は、2つの大きなテーマをあわせ持つものである。一つは、人間関係研究センターのビジョン、もう一つはふりかえるとはどういう行為かということである。実際の作品には、水辺に映った木がいくつもの言葉で表現されている。この表現によって、筆者はふりかえることで、それぞれの学習者が個々に意味を生み出し、それが共有されることでまた新たな意味をもたらすことを表した。そのように、イメージによる創造的表現は、一つのまとまりをもちながらも複雑な意味合いを表現することができる。また、角度を変えると、また異なる世界が見えてくる。90度角度を変えた時、水辺に映し出された言葉の集まりが主役となる。そして、それまで注目されていた木はもはや注視されなくなる。

（5）連想的／連続的

イメージによる創造的表現は、そのイメージから連想され新たなイメージが生まれる機会を提供する。最初に描いた作品（作品1）は参加者の個々のイメージを筆者がつなげるように表現した。そして、表現したものからキーワードを導き、それらを用いて次の作品構成（作品5, 6, 7）へとつなげていった。鎖をつなげていくように、あるいは糸を紡いでいくようにしてつないで連続性をもつ作品のイメージを語ることで、筆者の過去の体験知が連想されることもあった。

（6）俯瞰的

どちらの作品（作品1と4）も俯瞰的である。制作するときも、部分に集中することもあるが、時々離れたところから俯瞰して全体のまとまりを確認する。俯瞰することで、部分のつながりがバランスをもっているかどうかを確認することができる。

7. 考察

上記の結果から、イメージによる創造的表現を用いて（アートベースでと表現することもできる）ふりかえることは、「主観的な私の体験を、自身の感覚と感性を用いて視覚的に表現し、作品として表出されたものと出会う間主観的

な体験」と言える。津村（2003）は、体験学習における「体験すること」は、『出会う』（p.2）ことと捉えている。Allen（1995）が、“Art is a way of knowing”という著書の中で、彼女自身のイメージ表現とその体験プロセスを用いて、イメージ表現が自己理解を深めていくことができることを考察している。そこで彼女は、“knowing”という表現を用いている。彼女の本を読んでいくと、イメージを通して知っていくプロセスは、まだ知らぬ自分との出会いのようにもとらえられる。津村のいう「出会う」という表現は、「知る」ということにつながると言えるだろう。

そして、「内省の実践者として出会った作品とのやり取りを繰り返しながら、共感的に理解していく」こととなり、「そのやり取りは距離感を変えることで部分的に、また俯瞰して全体的にみることができ、新しい見方や考え方へと展開する知の再構築」になりえる。イメージによる表現は、そのイメージをみて、みた時の反応もまた語られることがある。別の言い方をすると、作り手と作品は、出来上がるまでは一体感をもって関わるのだが、いったん作品となると、作り手もまた鑑賞者として俯瞰してみる。その時に、再び、感覚を用いて作品を感じ取っていく。それは、ことばよりもダイレクトに感覚に訴え、その感覚を体験しながら内省していくことができる。

また、Habermas（1968）は、知についての著書“Knowledge and human interests”の中でフロイドの精神分析の中で起きる自己内省（self-reflection）について考察をしている。彼は、精神分析は、夢分析や自由連想なども含め、自己内省によって無意識化にあった知識が意識されることを述べている。その内省によって知りえたものは個人が問題解決に向けて必要な知識体系を構築するものとなる。連想や夢のような主観的に何かを象徴するものを理解し言語化していくことは、新たな知の構築プロセスであり、その時も主観性は拭い去ることはできない。むしろ、主観と主観との間での間主観的なやり取りとなる。Habermasによれば、このような間主観的なやり取りが内省の実践で生じていると言える。

一方で、ある問いに対する答えに向かって共に間主観的に対話し深く共鳴した時、理解が深まるとも言える。間主観性は、他者との人間関係の中で生じるあらゆる関わりに言えることである。例えば、市来ら（印刷中）は、学校現場の教師と児童生徒との関係の中でも起こりうることとして「間主観性の場の共同構築」を論じている。筆者の実施したワークショップも市来らがとらえる間主観的な共同体の場であったとも言える。

本論は、筆者が創作者となって自身の問いに自ら答える試論である。そのため、主観的な活動にどう客観的価値を見出せるかという疑問は絶えず筆者の頭の中に浮かんできた。また、本論で論じる事例として提示したものはイメージを用いた表現であるため、二重の違和感をもって読まれることになるのだろうとも懸念する。このようなアートベースのものを考察する時、どのように提示

し伝えていくかということは筆者の今後の課題でもある。間主観性については、鯨岡（2005）が、その重要性を認識しつつ、批判的に考察している。筆者もまた、ワークショップ参加者の作品をふりかえり、新たな作品を作り上げることは間主観的な活動であると認識している。さらに、それを基にして、新たな作品を制作するということも間主観的である。そうした「私性」を含めて内省していきながら、これが参加者そして筆者が伝えたい表現なのだろうかと内省したつもりである。鯨岡も指摘していることだが、間主観的なやり取りの中で導き出された考えは、非科学的と言われる一方で、より多くの読み手がピンとくる、ストーンと落ちるという体験をされたとしたら、それはお互いにとって意味のある考察ともいえるのではないだろうか。

謝辞

人間関係研究センターの研究会を開催できたことで、本事例となった作品を制作することができました。参加者のご協力のもと、大変ユニークな試みを行うことができました。参加者の皆さまのビジョンを素敵なお味のあるイメージで創作していただき、深く感謝申し上げます。

本論で述べている人間関係研究センターのイラスト（作品4）は、以下のURL（閲覧日：2020年2月12日）でご覧いただけます。

南山大学人間関係研究センター URL: <http://rci.nanzan-u.ac.jp/ninkan/>

文献

- 赤堀八千代・野田勝子・金森久代・伊東留美（1997）. 各論「ボディ・ワーク」を受けて. 人間関係 第14号. 1-28.
- Allen, P.B. (1995). *Art is a way of knowing*. Boston: Shambhala.
- de Freitas, E. (2008). Interrogating reflexivity: Art, research, and the desire for presence. 469-475. In Knowles, J.G. & Cole, A.L. (Eds.). *Handbook of the arts in qualitative research*. Los Angeles: Sage.
- Dirkx, J.M. (2001). The power of feelings: Emotion, imagination, and the construction of meaning in adult learning. *New Direction for Adult and Continuing Education* 89. 63-72.
- Eaves, S. (2014). From art for arts sake to art as means of knowing: a rationale for advancing arts-based methods in research, practice and pedagogy. *The Electronic Journal of Business Research Methods*. 12(2). 147-160.
- 星野欣生. (1992a). 1 体験から学ぶということ. 津村俊充, 山口真人（編）. 人間関係トレーニング (pp. 5-10). ナカニシヤ出版.
- 星野欣生. (1992b). 12 グループプロセスで何を見るか. 津村俊充, 山口真人（編）. 人間関係トレーニング. ナカニシヤ出版. pp.49-51.

- 星野欣生. (1992c). 37 ふりかえりについて. 津村俊充, 山口真人（編）. 人間関係トレーニング. ナカニシヤ出版. pp.148-149.
- Habermas, J. (1968). Knowledge and human interests. Boston: Beacon Press.
- 市来百合子・栗本美百合・澤京子・辰巳喜美・石川元美・小野はぎ. (印刷中). 教育相談研修におけるアーツ（Arts）を利用したカウンセリングマインドの育成—情動調律、間主観性、共同構築の視点によるコミュニケーションの検討—. 奈良教育大学次世代教員養成センター紀要 Vol.6.
- 伊東留美. (1998). プロセスについて考える. 人間関係. 第16号. 16-113.
- Kapitan, L. (2010). Introduction to art therapy research. New York: Routledge.
- 河合隼雄. (1991). イメージの心理学. 青土社
- 木村晴子. (1992). 4 成長するための“枠”—ラボラトリートレーニングのひとつの意味—. 津村俊充, 山口真人編. 人間関係トレーニング. ナカニシヤ出版. pp.21-24.
- 鯨岡峻. (2005). エピソード記述入門：実践と質的研究のために. 東京大学出版会
- Kossak, M. (2018). A different way of knowing: Assessment and feedback in art-based research. In Prior, R.W. (Ed.). *Using art as research in learning and teaching: Multidisciplinary approaches across the arts* (pp.61-74). Bristol, UK: Intellect. pp. 61-74.
- Kumagai, A.K. (2012). Acts of interpretation: A Philosophical approach to using creative arts in medical education. *Academic Medicine*. 87(8). 1138-1144. Doi: 10.1097/ACM.0b013e31825d0fd7
- Kumagai, A.K. (2013). On the way to reflection: a conversation on a country path. *Perspectives in Biology and Medicine*. 56(3). 362-370. Doi:10.1353/pbm.2013.0025
- Kumagai, A.K. (2014). From competencies to human interests: Ways of knowing and understanding in medical education. *Academic Medicine* 89(7). 978-983. Doi: 10.1097/ACM.0000000000000234
- グラバア俊子・田中深雪. (2016). 妊娠・出産というライフ・イベントにおけるボディワーク・プログラムの可能性: 体験学習における、ソマティック・アプローチ. 人間関係研究. 第15号. 24-58.
- McNiff, S. (2003). *Creating with others: the practice of imagination in life, art & the workplace*. Boston: Shambahala.
- McNiff, S. (2011). Artistic expressions as primary modes of inquiry. *British Journal of Guidance & Counseling*. 39(5). 385-396. Doi: 10.1080/03069885.2011.621526
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of adult learning*. San Francisco: Josey-Bass.
- Rana, M. & Hackney, F. (2018). Making and material affect: From learning and teaching to sharing and listening. In Prior, R.W. (Ed.). *Using art as*

- research in learning and teaching: Multidisciplinary approaches across the arts.*
Bristol, UK: Intellect. pp. 145-162.
- Samaras, A.P. (2009). Explorations in using arts-based self-study methods. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1-18. Doi: 10.1080/09518390903426212
- Schon, D.A. (1983a). *The reflective practitioner: How professionals think in action.*
New York: Basic Books. 佐藤学・秋田喜代美（訳）(2001). 専門家の知恵: 反省的实践家は行為しながら考える. ゆみる出版
- Schon, D.A. (1983b). *The reflective practitioner: How professionals think in action.*
New York: Basic Books. 柳沢昌一・三輪健二（訳）(2007). 省察的实践とは何か: プロフェッショナルの行為と思考. 鳳書房
- Sheikh, A.A. (2002). Handbook of therapeutic imagery techniques. New York: Baywood Publishing Company. 成瀬啓策（監訳）(2003). イメージ療法: ハンドブック. 誠信書房
- Tolliver, D.E. & Tisdell, E.J. (2006). Engaging spirituality in the transformative higher education classroom. *New Directions for adult and continuing education*, 109, 37-47. Doi: 10.1002/ace.206
- 津村俊充. (2003). 環境教育と体験学習の関連性について—環境教育指導者がファシリテーターとして機能するために—. 人間関係研究, 第2号, 1-18.
- Tylor, J.A. (2015). From spoke to hub: transforming organizational vision and strategy with story and visual art. *Adult Education Quarterly*, 65 (4), 326-342
Doi: 10.1177/0741713615595066.
- Weber, S. (2014). Arts-based self-study: Documenting the ripple effect. *Perspectives in Education*, 32(2), 8-20.

資料 1

南山大学人間関係研究センター主催研究会「センターのミッションを考える」

開催日時： 2017 年 12 月 5 日（火）18：30 頃～20：30 頃

場 所： 南山大学

参加人数： 8 名

<目的>

- ・人間関係研究センターの研究員とスタッフが研究共同体（プロフェッショナル共同体）として、個々の専門領域、活動などを理解しえある時間を持つこと
- ・人間関係研究センターのミッションと個々の構成員の役割や活動を振り返ること
- ・個々の構成員が人間関係研究センターのミッションに向けて、個々のビジョンをもって活動する機会となること

<内容>

- ・人間関係研究センターのメンバーについて知る
- ・人間関係研究センターのメンバーである自分について知る
- ・人間関係研究センターのミッションを知る
- ・人間関係研究センターのミッションの下でメンバーが思い描くビジョンを知る

<流れ>

まずは発表者である筆者がパワーポイントのスライドを A3 サイズに拡大印刷したものを使って、本ワークショップの目的、活動内容を提示していった。ワークショップでは、以下の 3 つの質問を参加者に提示し、それぞれの質問に対して回答後、全体で分かち合いをし、その後次の質問に答えるという方法で進めていった。

1. お互いを知りあうための活動として自分自身のこと（現在の研究領域、関心ごと、特技や趣味など）を書く。
2. （ミッションに向けて）人間関係研究センターの一員としてどのような活動をしているのか、取り組んでみたいのか、取り組むべきかについて書く。
3. 人間関係研究センターがこれからどうなっていきたいと思うかをイメージで表現する。

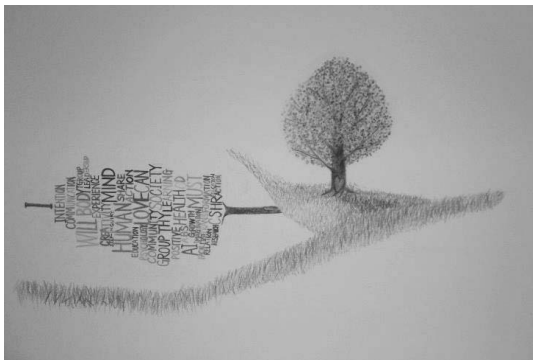
参加者全員が自由な視覚表現に対してどの程度親和性を抱かれるかということが予測できなかったため、創造的活動は葛藤とあいまいさを併せ持つこと、そして、プロフェッショナル共同体として人間同士のシンプルな会話が大きな変化をもたらすことを伝えた。また、このワークショップでこれから提示する活動に対して正解はないということも伝え、個々の違いを尊重する雰囲気を持つように心がけた。そして、各人は、丸い紙（半径 50 センチ程度）を 8 等分されたピザのような形をした紙片を渡され、それぞれの質問について、外側の幅広のスペースから埋めていった。1 つ目の質問では、各自の専門領域や関心ごと、趣味、特徴などを書いてもらい全員が回答後、各自が書いたことを発表していった。そして、次の質問も同様の方法で進めていった。2 つ目の質問の前に、「センターは、広く学際的視野にたった人間関係研究を行い、その成果を積極的に公表するとともに、公開講座などの実践を通して、人間性豊かな社会の実現に貢献することを目的とする」（南山大学人間関係研究センター「(目的) 第 2 条」）という本センターの目的を提示した。その目的の下で、各研究員がどのような活動を行っているか、取り組みたいか、取り組むべきかを書いてもらい、グループで分かち合った。

最後、各自のビジョンについての質問では、視覚イメージで各自の感じる研究センターへの思いを表現してもらった。具体的には、これからの本センターがどのようになっていってほしいかを色や線や形、あるいは何かに例えて表現してみるよう促した。1 と 2 の質問でスペースの半径の半分程度を使ったので、残りのスペースを使ってもらうようにした。そして、全員が描き終えたところで、作業テーブルの中央に円を作るように置いてもらった。そして、各自のイメージについて説明をもらい、本研究センターに対する各自のビジョンを話してもらった。そして、各自にこの活動を振り返っての今の気持ちをおよそ 5 センチ平方のポストイットに記入してもらい、各自の紙片の端に貼ってもらった。その後、参加者全員で、再度全体を見て、各紙片の場所を自由に動かしてもらい各自のイメージがどのように全体に影響を及ぼしているのかを見ていった。

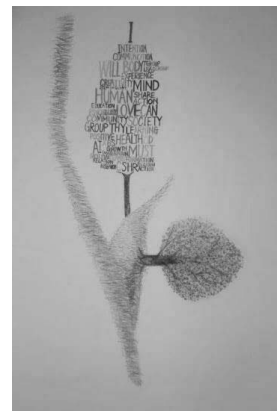
（参加者の作品については個人情報保護のため掲載しないこととした）



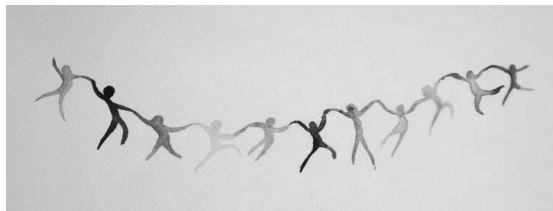
作品 1



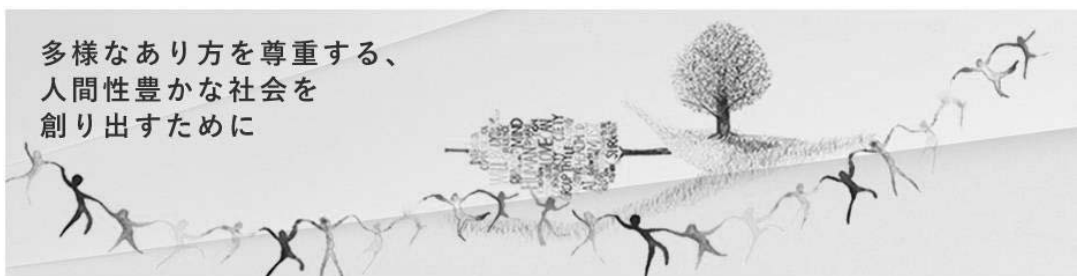
作品 2



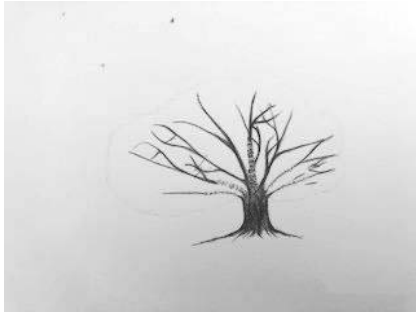
作品 2-1



作品 3



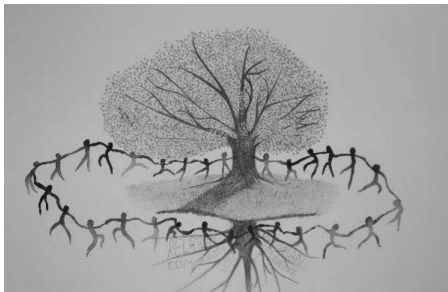
作品 4 （人間関係研究センターHP より URL: <http://rci.nanzan-u.ac.jp/ninkan/>)



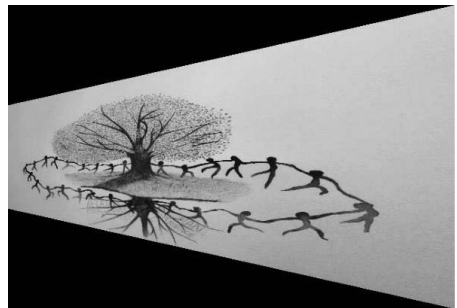
作品 5



作品 6



作品 7



作品 8（意図的に歪みを作った時）